



Volume 4, Number 2, 2014
4. kötet, 2. szám, 2014

A FOLYAMATOS SZAKMAI FEJLŐDÉS PEDAGÓGUSOK ÁLTALI MEGÍTÉLÉSE ÉS EZIRÁNYÚ ELKÖTELEZETTSÉGE

TEACHERS' PERCEPTION OF AND ENGAGEMENT IN CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Zoller Katalin

Abstract: The purpose of study is to draw conclusions about teachers' perception of and engagement in professional development in terms of how they are related to the system of continuous professional development in Romania. The results on teacher professional development will be taken from meta-analysis and re-analysis of the TALIS 2013 international data set. Government Decision no. 906/07.09.2011 (Published in the Official Monitor no. 688/20.09.2011) approved the Romanian participation for the first time in The Educational International Program developed by OECD, Teaching and Learning International Survey – TALIS 2013, regarding teachers' international assessment. Other participants were France, Finland, Croatia, Latvia, Japan, Serbia etc. The qualitative international data is being interpreted in the context of larger national particularities and characteristics. Demographic information such as gender, years of experience teaching will be taken into consideration to help to have a deeper understanding of the respondents.

Key words: continuous professional development, teachers' learning, TALIS dataset, Romania

1. Bevezetés

A tanári eredményességet meghatározó tényezők közül a pedagógusok folyamatos szakmai fejlődése az oktatáspolitikai diskurzusok kiemelt területévé vált. Erre vonatkozóan a nemzetközi összehasonlító vizsgálatok országonként eltérő gyakorlatokat tártak fel összefüggéseket keresve a tanári jellemzők és tanulói teljesítménykülönbségek között.

A tanulmány egy folyamatban levő kutatás egyik szakaszának eredményeit foglalja össze. A 2013-as TALIS (Teaching and Learning International Survey) romániai adatbázisában rögzített adatokat felhasználva vizsgáljuk meg a pedagógusok munkájának eredményességét meghatározó szakmai fejlődési folyamatokat.

Célunk feltárni a szakmai programok jellemzőit, megítélését, az ezeken való részvételi hajlandóságot, valamint eredményeinket más szakmai továbbképzési rendszerek ismeretében értelmezni.

Főbb kutatási kérdéseink a tanári eredményesség növelésének szakmai (tovább)fejlődéssel megvalósítható lehetőségeire mutatnak rá, ugyanakkor összehasonlító adatok tükrében való értelmezésre indítatnak.

A kutatás e szakaszában számunkra érdekes kérdések, hogy hogyan határozzák meg a szakmai fejlődési folyamatokban való részvételek a tanárok munkáját, milyen továbbképzéssel kapcsolatos elvárásaik vannak, illetve milyen mértékben képesek a pedagógusok a saját szakmai fejlődésükkel kapcsolatos igényeket érvényesíteni?

Korábbi kutatási eredmények alapján feltételezzük ugyanis, hogy nemzeti (Románia) környezetben a szakmai továbbképzési gyakorlatot a központi szabványoknak való megfelelés határozza meg. A

nemzetközi összehasonlító elemzések során is tapasztalt főbb különbségek ebből adódnak. Az egyéni igények érvényesítése, a pedagógusok önszerveződésének, az iskolai közösségek tudatos együttműködésének a hiánya csökkentheti a szakmai továbbképzések hatékonyságát.

Elemzésünkben feltárjuk a továbbképzések leggyakoribb formáit, valamint ezek időtartamát és gyakoriságát. Vizsgáljuk a képzések tematikáját és az ezekkel való elégedettséget. Kiemelt figyelmet fordítunk a képzéseken való részvétel iskolavezetés általi támogatottságára, ugyanakkor bemutatjuk azokat a területeket, melyek a szakmai fejlődés pedagógusok által megjelölt irányvonalait képviselik.

2. Előzmények

Az oktatás minősége, a tanulók teljesítménye kétségtelenül több tényező függvénye és együttthatása, melyek közül a tudományos kutatások (lásd például Yoon et. al. 2007; Rivkin, Hanushek and Kain 2005; Izumi–Elders 2002; Darling–Hammond 1999 összefoglaló tanulmányait) és nemzetközi összehasonlító elemzések is (pl. Barber–Mourshed 2007; OECD 2005; OECD 2010) megerősítik azt, hogy leginkább a tanárokkal kapcsolatos jellemzők, a tanári munka minősége határozza meg az iskolák és tanulók fejlődését. E kutatások és elemzések közvetett módon a tanárok közötti különbségekre mutatnak rá, melyek több fontos kérdést vetnek fel az oktatáskutatók, oktatáspolitikusok számára: milyen (megfigyelhető vagy kevésbé megfigyelhető) jellemzők alapján azonosíthatók az eredményes tanárok, valamint mely jellemzőkkel és milyen mértékben függ össze az oktatás minősége? Hermann (2011) a célzott beavatkozási lehetőségeket emeli ki e kutatások erősségeként, melyek az eredményes és kevésbé eredményes tanári csoportokon megfigyelt jellemzők alapján lehetségessé válnak. Amennyiben egyértelműsíthetővé válik, hogy a képzetlenebb, a folyamatos szakmai fejlődéssel járó feladatokat kevésbé teljesítő tanárok eredménytelenebbek, akkor főleg a szakmai fejlődésükkel kapcsolatos követelmények érvényesítésére kell törekednünk.

A tanári jellemzők tanulói teljesítményre gyakorolt hatása közül a folyamatos szakmai fejlődési folyamatok vizsgálata során szerzett eredmények alapján értelmezzük a tanári minőségben megmutatkozó különbségeket. A vizsgálat a TALIS 2013 (Teaching and Learning International Survey) adatai alapján tárja fel a romániai ISCED 2 szinten tanító tanárok folyamatos szakmai fejlődésének jellemzőit. Az elemzés egy összetett kutatás része, melynek további célja a továbbképzések jellemzői és a tanári eredményesség közötti összefüggések vizsgálata is.

Az OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development) vizsgálatai körébe tartozó TALIS nemzetközi tanárkutatás az első olyan adatforrás, mely standardizált kérdőíves vizsgálat alapján tárja fel a tanárok munkájának körülményeit, az iskolához való viszonyukat, a tanítási és tanulási környezet jellemzőit, valamint az intézmény vezetésének sajátosságait. Az első TALIS kutatás eredményei 2009-ben kerültek be a kutatási adatokat értelmező elemzések körébe. Ekkor 24 ország – köztük Magyarország is – vett részt a kutatásban (TALIS 2009). Az empirikus vizsgálatunk alapját képező második TALIS kutatás adatfelvételére 2013-ban került sor, melyben 34 ország – köztük Románia – vett részt (TALIS 2014). A kutatás mintája kötelező módon minden országban reprezentálta az ISCED 2 (alsó középfokú) szinten tanító pedagógusokat és intézményeiket. Ugyanakkor a kutatás lehetőséget teremtett arra is, hogy az elemi oktatás, ISCED 1 és az ISCED 3 (felső középfokú) szinteken gyakorló pedagógusok és intézmények véleménye is reprezentálva legyen, valamint néhány ország – Románia is – úgy döntött, hogy a PISA 2012-es (Programme for International Student Assessment 2012) felmérésben résztvevő iskolákat is bevonja a felmérésbe.

Empirikus vizsgálatunk alapja tehát az OECD 2013. évi nemzetközi tanárkutatás (TALIS 2014) Romániára szelektált adatbázisa, mely az 5-8. évfolyamon tanító pedagógusok kérdőíves felmérés alapján megjelenített válaszait tartalmazza. Kutatásunkban a tanári munka jellemzői közül leginkább a szakmai továbbfejlődés mutatóit vizsgáltuk, valamint az ezt kiegészítő olyan mutatókat, melyek a tanárok értékelésére, a tanárok közötti együttműködésre vonatkoznak.

Jelenleg Romániában a pedagógusok folyamatos szakmai fejlődésének nyomon követésére a lehetőségek és eszközök korlátozottsága a jellemző. Az érvényes szabályozás alapján a szakmai fejlődési folyamatokban való részvétel többnyire egyéni vállalkozás eredménye. A rendszer minősítési eljárásai is így tekintenek a továbbképzésekre. Célunk volt feltárni és megvizsgálni azokat a lehetőségeket is, melyek a szakmai fejlődés egyéni szerepvállalást igénylő vetületén túlmenően

képesek érvényesíteni a közösségi, intézményi és a központi irányítási dimenzió szerepét is a minőségbiztosításban.

Korábbi kutatásainkban (Stark&Zoller 2014) rávilágítottunk arra, hogy Romániában a más európai országok tanárképzési gyakorlatához hasonló folyamatok figyelhetők meg, jellemző a tanárképzés és –továbbképzés szerkezetének oly módú átalakítása, melynek célja a tanári szakma professzionalizálása, a pedagógusok szaktudományos felkészültségének a növelése. Ugyanakkor a romániai folyamatot határozatlanság, késleltetés, halasztások és a látszólagos visszalépések is jellemzik. Az elmúlt két évtizedben a romániai oktatási rendszer az egymást követő reformhatározatok tömkelegével szembesült azonban ezek nem minden esetben voltak megalapozott és átgondolt intézkedések. Cuban (1984) kifejező analógiájával (idézi Barber and Mourshed 2007, 48) az ilyen reformok veszélyére figyelmeztet, az óceánon tomboló vihar a felszínt nagyon felkavarja, a mélyben azonban minden nyugodt, az élet változatlanul zajlik tovább. Iosifescu (2013) szerint ez lehet a helyzet a romániai oktatási rendszerrel is. E megállapítás különösen érvényes a napjainkban zajló történésekre.

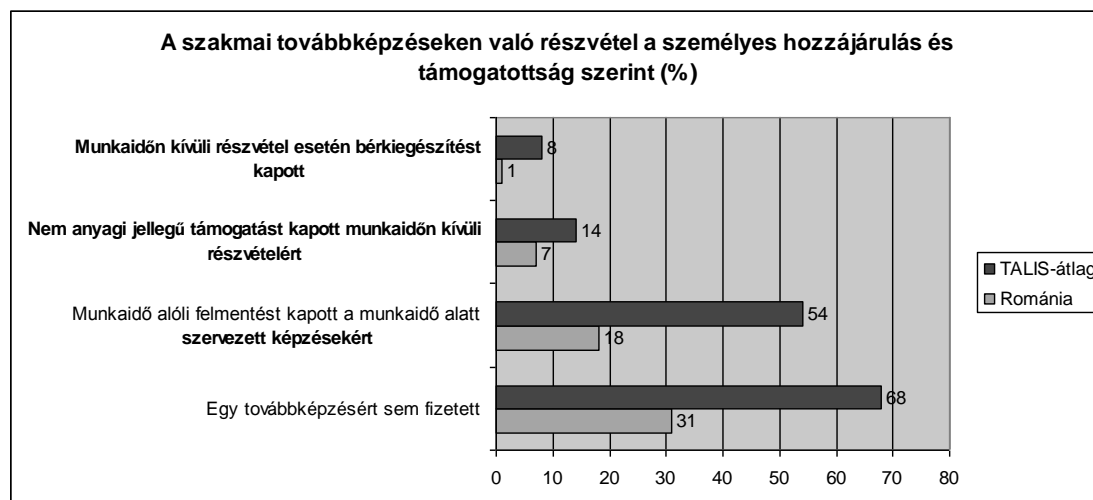
A folyamatos szakmai fejlődés korlátai

A pedagógusok folyamatos szakmai fejlődését akadályozó tényezők elsősorban finanszírozási jellegűek. Más európai országokéhoz hasonlóan érvényes, hogy a központi oktatásirányítás bizonyos feltételek és irányelvek mellett támogatja a továbbképzéseket (Eurydice 2013). A támogatási gyakorlat három fő formája a jellemző: képző intézmények támogatása, az iskolák támogatása vagy direkt módon a tanárok támogatása. Romániában az oktatási törvény 104/2b, 105 § rendelkezései értelmében a továbbképzést az állampénztárból, helyi költségvetésekből finanszírozzák a továbbképzési implementációs terv alapján (5561/2011-es rendelet, 84-89 §). A megyékre leosztott továbbképzési alap felhasználásáról a következő tényezők figyelembevételével döntenek: a költségvetési évben beütemezett szakfelügyeletek száma, az emerit tanár titulus megszerzésére meghirdetett helyek száma, az öt éves továbbképzési kötelezettség teljesítésére esedékes pedagógusok száma. A szabályozó dokumentum prioritásokat is felállít az alapok felhasználását illetően: elsőbbséget élveznek a fokozati vizsgák és a szakfelügyeletek költségeinek a fedezése, majd az oktatási minisztérium által akkreditált továbbképző programok költségeinek a finanszírozása. A fokozati vizsgák megszerzésére kiírt alapot a továbbképző központok az I. fokozati kollokvium, a II. fokozati vizsga költségeinek a fedezésére, az I. fokozati dolgozat megírását irányító tanár és az ellenőrzést felügyelő bizottság elnökének az anyagi juttatásaira fordíthatják. A pedagógusok számára azonban a továbbképzési rendszerhez tartozó didaktikai fokozatok megszerzése költségtérítéses¹, ezeknek összegét egy alkalommal fizetik ki a jelöltek és ez fedezi a teljes eljárási idő kiadásait. Valószínűleg ennek a finanszírozási rendszernek is a hátránya, hogy semmiféle továbbképzésre használható alap nem áll az iskolák rendelkezésére, így módon lehetőségük sincs arra, hogy ezt az intézményi vagy egyéni fejlesztési igények szolgálatába állíthassák. Ennek ellenére minden iskolában egy kijelölt pedagógus feladatkörébe tartozik a tanárok folyamatos szakmai fejlődésének a nyomonkövetése, koordinálása, az igények rögzítése. Létezik azonban a pályázati alapú finanszírozása a továbbképzéseknek, melyeket főleg az európai uniós forrásokból támogatnak (POSDRU vagy Leonardo). Ezek iránt sokkal nagyobb az érdeklődés a tanárok körében, ugyanis a részvétel feltételei nincsenek saját finanszírozási követelményekhez kötve (Chiriac and Ostafe 2014).

A folyamatos szakmai fejlődést gátló finanszírozási tényező az OECD nemzetközi tanárkutatásában is erőteljesen jelen van. Nemzetközi összehasonlításban Románia a továbbképzéseken való részvétel tekintetében elmarad az átlagtól. (83,3 %-88,4%) Az adatok alapján összefüggés mutatható ki az országok közötti részvétel nagyságrendje valamint a saját forrásokból való finanszírozás között, ugyanis az alacsonyabb részvétel mellett a nemzetközi átlagnál lényegesen több romániai pedagógus említette azt, hogy a képzéseken való részvételét saját maga finanszírozza. Tízből mindössze három tanár számolt be arról, hogy nem fizetett egy programon való részvételéért sem. Az adatok tanúsága szerint az sem jellemző vagy csak nagyon elenyésző arányban, hogy munkaidő alatt legyen lehetséges a

¹ Az elmúlt tanévben a második fokozat megszerzésének a díja 150, az egyes fokozati kollokvium díja pedig 200 RON volt.

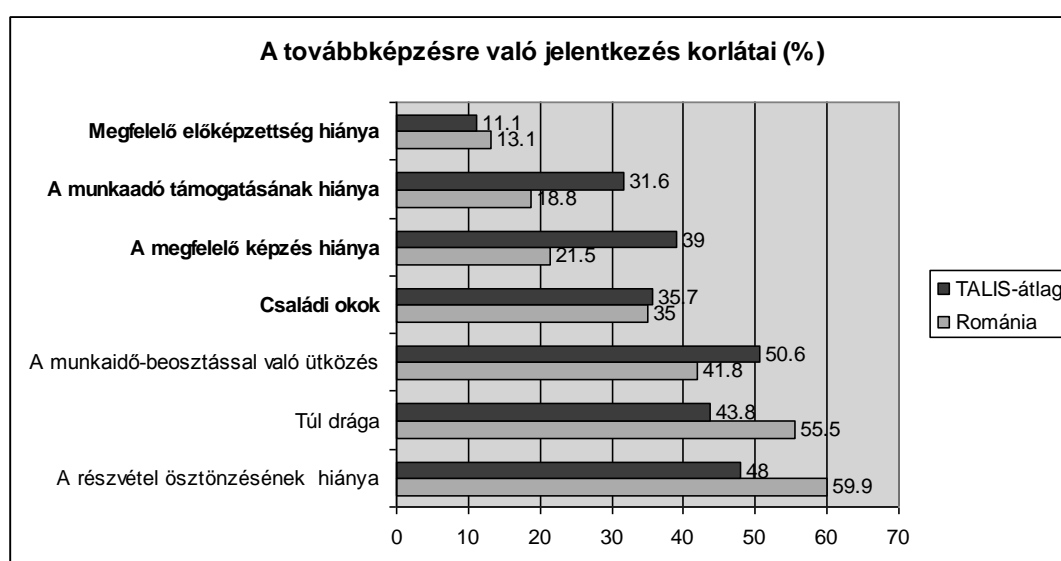
részvétel, fizetéskiegészítéssel kompenzálják a munkaidőn kívüli továbbképzéseken való részvételt vagy más jellegű támogatást biztosítanak a pedagógusoknak, mint például szabadnapok, igazolt képzési távollétek, stb. (TALIS 2014, 4.13. táblázat). Lásd 1. ábra.



1. ábra. A szakmai továbbképzéseken való részvétel a személyes hozzájárulás és támogatottság szerint

Forrás: TALIS 2014, 4.13. táblázat

A TALIS kutatásban résztvevők kevesebb mint fele a továbbképzési programokon való részvétel akadályát az órabeosztással, munkaidővel való ütközésben jelöli meg, majdnem fele pedig a programokon való részvételre történő megfelelő ösztönzést kifogásolja (TALIS 2013, 4.15. ábra). Az adatok alapján ugyanezek a problémák a romániai részvételi arányokat is jelentős mértékben befolyásolják, azonban az akadályozó tényezők más típusai vezetnek a gyakorisági megjelenés listáját. Tíz romániai pedagógusból hat említette, hogy az ösztönzés és támogatottság hiánya miatt fordul elő, hogy nem vesz részt szakmai továbbképzésen, és tízből szinte hat pedagógus a pénzügyi akadályoztatottságot emelte ki elmaradása lehetséges okaként. A nemzetközi átlagnál ritkábban említették a munkaidő-beosztással való ütközést, tízből négy tanár, miközben a TALIS kutatásban résztvevő országok átlaga ennél egyel nagyobb (TALIS 2014, 4.14. táblázat). Lásd 2. ábra.



2. ábra. A továbbképzésre való jelentkezés korlátai

Forrás: TALIS 2014, 4.14. táblázat

Véleményünk szerint a fenti adatok által alátámasztott eredmények legfontosabb okaként azt kell kiemelni, hogy a folyamatos szakmai fejlődés Romániában még mindig a pedagógusok egyéni, személyes ügye. Egyéni fejlesztésüknek a támogatása is nagyon kismértékben valósul meg, az iskolai közösség tudatos együttműködésének, az intézményi érdekeknek, igényeknek a képviselője pedig szinte teljesen hiányzik. A jogszabályok, implementációs stratégiák elemzése során tapasztaltak értelmében is ezek az egyes pedagógusok központi szabványoknak való megfelelési kötelezettségeit írják elő (erről lásd bővebben Zoller 2013). A nemzetközi tanárkutatás külön kiemeli a romániai helyzetre vonatkozóan ajánlásait, melyek a folyamatos szakmai fejlődés támogatásának különböző lehetőségeire (nem finansziális eredetűekre is) hívja fel a törvényhozók figyelmét a tanárok életútjának során (TALIS 2014:108).

A továbbképzésekre való jelentkezés és ezek összefüggése a tanári jellemzőkkel

A tanárok képzése és továbbképzése azok az alapvető folyamatok, melyek leginkább motiválják és fejlesztik szakmaiságukat, a hozzáértésüket. A már többször hivatkozott kutatások alapján egyértelműsíthető, hogy a pedagógusi munka minőségébe, a pedagógusok képzettségébe történő befektetések javíthatják az iskolai, tanulói eredményesség mutatókat. Fontos azonban megvizsgálni azt, hogy a tanárok hogyan gondolkodnak szakmai fejlődésükről, milyen elvárásokat és igényeket képviselnek. Ugyanakkor a képzéskínálat felmérése is a probléma lényeges vetületét képezi, hiszen a fejlesztési tervek és igények összhangja a továbbképzési rendszer jó működésének egyik kulcskérdése.

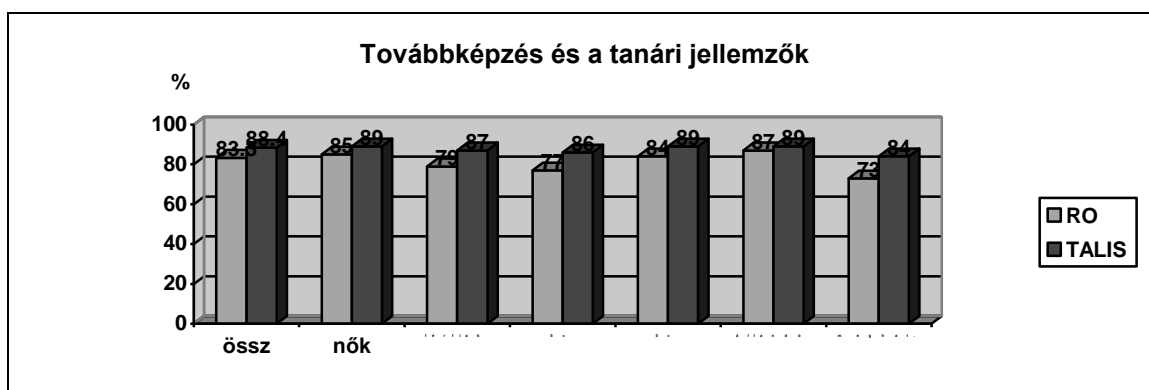
A továbbképzéssel kapcsolatos igények számbavétele során a vizsgált rendszer szakmai továbbfejlődéssel kapcsolatos álláspontja képezhet egy kiindulópontot. Romániában az oktatási törvény szabályozza a pedagógusok folyamatos szakmai továbbképzésének gyakorlatát, melynek értelmében a továbbképzés kötelezettség, ugyanakkor az előmeneteli rendszer része is. Az Eurydice (2013) és más nemzetközi összehasonlító elemzés adatai arra mutatnak rá, hogy a különböző országok oktatási rendszerei különböznek abban is, hogy az egyes pedagógusok továbbképzési folyamata mennyire függ a pedagógustól, az intézménytől, a helyi vagy országos döntésektől. Romániában a pedagógus igényei, az iskola és az országos oktatáspolitikai szabályozások egyaránt befolyásolják a szakmai továbbfejlődési folyamatokat. Stan, Stancovici és Paloş (2013) a tanárok továbbképzések iránti attitűdjét vizsgáló kutatásukban a formális és informális tanulás fogalmak mentén különíti el továbbképzések kötelező, külső szervezeti kényszer jelenléte és személyes szakmai döntések által motivált formáit. A formális tanulás a struktúrált, szervezett lehetőségekre vonatkozik, jól körülhatárolt tartalommal és a hagyományos továbbképzési formák dominanciájával: kurzusok, workshop-ok, konferenciák. Az informális tanulási lehetőségeket a tanárok közötti interakciók és reflexiós folyamatok jellemzik, melyek legtöbbször nem szervezett formában valósulnak meg. Bár e fogalmak értelmezési köre e jellemzőkön túlmutat, jól szemlélteti a romániai rendszer sajátosságait, melynek része a továbbképzési kötelezettség, melyet a tanulmány a formális tanulás fogalmával nevez meg.

Az igények feltérképezése során mindenképp számolnunk kell e sajátosságokkal. A jól körülhatárolt és struktúrált rendszerben fellelhetők-e a pedagógusok, intézmények és az oktatáspolitikai által is megjelenített igények?

A nemzetközi tanárkutatás összehasonlító vizsgálatait véve alapul, a romániai pedagógusok a nemzetközi átlagtól eltérően, alacsonyabb arányban vettek részt továbbképzésen az adatfelvételt megelőző évben (TALIS 2014). A résztvevő országokban átlagosan a pedagógusok 88,4%-a részesült valamilyen szakmai továbbfejlesztésben. A romániai adatok e tekintetben átlagon aluliak (83,3%-os részvétel össz.). A részvétel intenzitását tekintve azonban elmondható, hogy a teljes minta tanárainak átlagához képest (átlagosan 8 nap), a romániai tanárok listavezetők e tekintetben, ugyanis 22 napot fordítottak szakmai fejlesztésükre. A résztvevők arányát és a részvétel intenzitását együtt vizsgálva az országok négy csoportja különíthető el: átlagosnál alacsonyabb részvétel és rövid időtartam; átlagosnál alacsonyabb részvétel és hosszabb időtartam; átlagosnál magasabb részvétel és rövid időtartam; átlagosnál magasabb részvétel és hosszabb időtartam. Románia az átlagosnál alacsonyabb részvételi arányú és intenzív, azaz hosszú időtartamú képzések csoportjába tartozik. A tanárok, a tanári munka tanulói teljesítményekre gyakorolt hatásának kvantitatív mérésére a fentebbi mutatókat is alkalmazhatjuk. Ezzel egyetemben elismerjük, hogy nem áll rendelkezésünkre olyan egységes mutató,

amellyel a pedagógusok eredményessége egzakt módon mérhető lenne, a szakmai továbbképzés indikátorain túlmutatóan a pedagógusmunka tényezőit a maguk komplexitásában kellene vizsgálnunk (Sági, 2006; Lannert – Nagy, 2006). A felmérés adatai alacsony és nagy intenzitású részvételt mutatnak. Amennyiben a hosszabb ideig tartó képzéseket hatékonyabbnak gondoljuk, a romániai tanárok helyzetét e mutató alapján a legjobban teljesítő pedagógusok élvonalába helyezhetnénk. A tanulói teljesítményeket mérő vizsgálatokból (l. PISA 2012) azonban teljesen ellentétes következtetéseket fogalmazhatunk meg, amennyiben a tanulók eredményeiből következtetünk a tanári munka minőségére.

Nézzük azonban mit mutatnak az adatok arra vonatkozóan, hogy milyen tendencia rajzolódik ki a szakmai továbbképzéseken való részvételt illetően (3. ábra). A vizsgált országok átlagához hasonló mintázatok mutatkoznak a romániai pedagógusok továbbképzésében. A nemek arányának tekintetében azt láthatjuk, hogy a nők magasabb arányban jelentkeznek továbbképzésre mint a férfiak. A vizsgált ország esetében a férfiak még inkább csekélyebb hajlandóságot mutatnak a részvételre mint az átlag (TALIS átlag 87-89% a nők javára, a romániai átlag 78-85% a nők javára). Az életkori sajátosságok tekintetében a pályán eltöltött idő vizsgálatából származó adatok nyújtnak eligazítást. Összességében az életkor előrehaladtával nő a részvételi hajlandóság, ehhez igazodnak a romániai adatok is. A fiatalabb, öt évnél kevesebb pályán eltöltött idővel rendelkezők alacsonyabb részvételi arányát magyarázó tényezők feltárása további kutatást igényel. Kiindulópontként szolgálhat az a vizsgálat, mely tanárképzős hallgatók folyamatos szakmai fejlődéssel kapcsolatos ismereteit és attitűdjeit kutatja. Trif és Popescu (2013) ezirányú vizsgálatai során azt a következtetést fogalmazták meg, hogy az alapképzésben sokkal nagyobb hangsúllyal kellene megjelenjenek, expliciten taníthatóvá váljanak a tanárok szakmai támogatásának rendszerére vonatkozó ismeretek: pályakezdők szakmai támogatása, a továbbképzési rendszer különböző jellemzőinek az ismerete, a a karrierút lehetőségei, ugyanakkor a pedagógus-kompetenciák fejlesztésének módjai. A fiatalabb tanárok alacsonyabb részvételi aránya részben e hosszútávú stratégiai gondolkodás hiányának tudható be. Ez elsősorban nem a pedagógusok hiányossága, a szemléletformálás leginkább az alapképzés szintjén kellene megjelenjen. A továbbképzési hajlandóságot a munkaszerződés jellege is befolyásolja, éspedig az állandó, folytonos szerződéssel rendelkező tanárok magasabb arányban jelentkeznek továbbképzésekre, mint a meghatározott időre szóló szerződéssel dolgozók. A meghatározott időre szóló szerződés a bizonytalanság érzetét kelti, ugyanakkor a munkavégzés iránti lelkesedés is nagymértékben csökkenhet a munkaidő befejezésének közeledtével. A folyamatos szakmai fejlesztésre vonatkozóan sem hat ösztönzőleg. A nemzetközi átlaghoz viszonyítva a romániai adatok ennek a mértékét is meghaladják. Óraszámban kifejezve a heti 30 óránál többet dolgozó pedagógusok inkább jelentkeznek továbbképzésre. Ez az adat is a nemzetközi tendenciához igazodik, azonban ebben az esetben is az átlagot meghaladó mértékű.



3. ábra. Továbbképzés és a tanári jellemzők

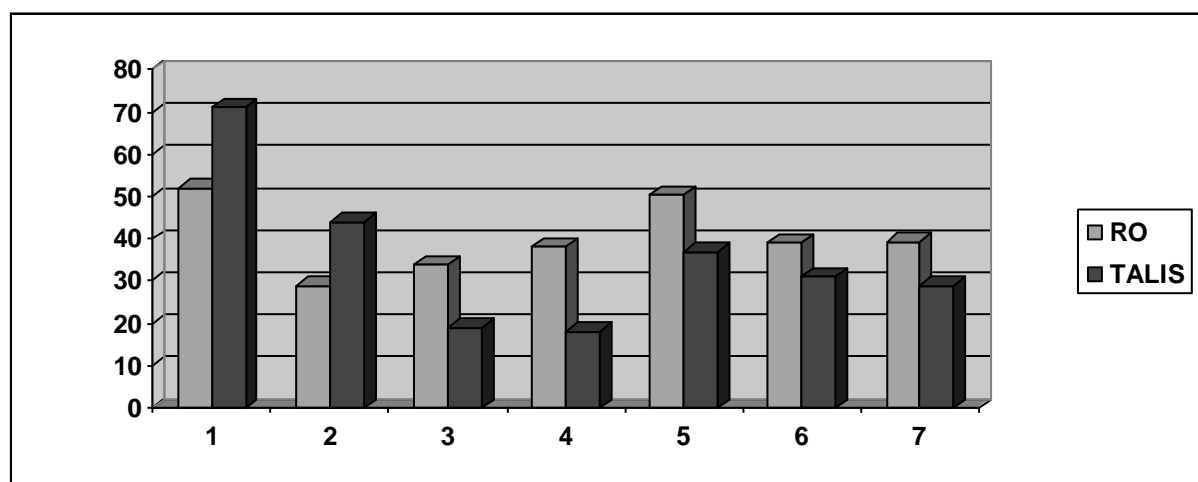
Forrás: TALIS 2014, 4.7. és 4.8. táblázatok alapján

A továbbképzések iránti igények

A pedagógusok szakmai fejlesztésének tematikája, típusa iránti igényeket térképezte fel a nemzetközi összehasonlító tanárkutatás (TALIS 2014) egy négyfokú skálán, mely a különböző kijelentésekkel való egyetértés vagy egyet nem értés hiányát vizsgálta. A kérdőív itemei két nagyobb csoportba sorolhatók: a szaktárgy, valamint a pedagógiai ismeretek bővítésére vonatkozó továbbképzések és a sokféleségre, változatosságra vonatkozó tudás gyarapítása. E két csoporton belüli témakörök szerinti eloszlás vizsgálata azt mutatja, hogy a felkínált képzések mindenike magas elégedettségi szintet képvisel. A romániai pedagógusok szakmai továbbképzés iránti igényei, a nemzetközi tanárkutatás adatai alapján azonban nincsenek összhangban azokkal a képzésekkel, amelyeken az utóbbi egy évben a tanárok leginkább részt vettek és amelyeket hasznossági szempontból pozitívan ítélték meg. A romániai tanárok elégedettsége az elmúlt egy év továbbképzési tematikáját illetően kiugróan magasnak tűnik minden esetben, azonban a részvételi arányokkal teljesen ellentétes igénystruktúra körvonalazódik. Az első három terület, ahol a tanárok úgy érzik, szakmai fejlődésükhöz nagyobb mértékben lenne szükség továbbképzésre: speciális tanulási igényű tanulók oktatása, a munkahelyen alkalmazható új technológiák megismerése és a multikulturális környezetben való tanításra vonatkozó ismeretek bővítése. Ehhez képest a részvételi arányok nagyságrendje a következőképpen alakul: szakmódszertani kompetenciák bővítése, szaktárgyi ismeretek bővítése és a curriculumra vonatkozó tudás bővítése. Az eltérő igények jelzésértékűek: egyrészt arra utalhatnak, hogy a tanárok igényei valóban nem harmonizálnak az oktatásirányítás fejlesztési terveivel, másrészt, hogy a fejlesztési tervek nem veszik figyelembe a pedagógusok által támasztott igényeket. Finomabb árnyalatok feltárására és a különböző szintű igények megjelenítésére, valamint ezek esetleges összehangolásának a lehetőségére egy következő, kvalitatív kutatásunkban térünk vissza.

A különböző képzések jellemzői tekintetében a romániai pedagógusok válaszai alapján leginkább olyan programokat azonosíthatunk, amelyekre a tudáskonstruálásban való aktív részvétel a jellemző, a résztvevők többsége ugyanazt az intézményt vagy műveltségi területet képviseli és tízből négy pedagógus továbbképzésére jellemző volt a társakkal való együttműködés, közös kutatás elvégzése, valamint a képzések időtartamának többszöri alkalmazásra való kiterjesztése.

A továbbképzések típusát illetően a tanárok körében legnépszerűbbek a hagyományosabb formákat követő kurzusok, tanfolyamok (1), de a TALIS országok átlagához képest lényegesen többen vesznek részt szakmai hálózatokban (5), tudományos kutatásban (6), mentori tevékenységben és kollégák óráinak látogatásában (7). Neveléstudományi konferencián való részvétel (2), valamint más oktatási intézmények látogatása (3) tekintetében a résztvevő országok átlaga alatt maradunk, viszont újabb képesítés, oklevél megszerzése (4) Romániában nagyobb népszerűségnek örvend.



4. ábra. A különböző típusú képzéseken résztvevők aránya Romániában és a TALIS országok átlagában (%)

Forrás: TALIS 2014, táblázatok alapján

Összegzés

Empirikus adatelemzésünk alapján áttekintettük azokat a jellemzőket, melyek napjainkban a romániai, így a kisebbségi magyar továbbképzési rendszer működését is meghatározzák. E bonyolult összefüggésrendszerben megjelennek azok a nemzetközi koncepciók is, melyek bizonyítottan pozitív hatást tudnak gyakorolni az oktatási rendszerük és pedagógusaik eredményességére. A vizsgált ország tekintetében azonban hiányossággént észleltük egy, a rendszerre vonatkozó átfogó személeltmódnak a meglétét, mely a különböző, kutatásokból levont eredményeket is hatékonyan be tudná építeni működési gyakorlatába.

Felhasznált irodalom

- Barber, M. & Mourshed, M. (2007) How the world's best-performing school systems come out on top. London: McKinsey and Company. <http://www.smhc-cpre.org/wp-content/uploads/2008/07/how-the-worlds-best-performing-school-systems-come-out-on-top-sept-072.pdf> [2014.11.03]
- Chiriac, M., Ostafe, L. (2014): Teacher Leadership: an alternative approach to teachers' professional development in Romania. A paper presented within the symposium at ECER 2014: Changing teacher professionalism through support for teacher leadership in Europe and beyond.
- Darling-Hammond, L. (1999): Teacher Quality and Student Achievement: A Review of State Policy Evidence. Center for the Study of Teaching and Policy. University of Washington. http://depts.washington.edu/ctpmail/PDFs/LDH_1999.pdf [2014.10.08]
- Gabriella Stark & Katalin Zoller (2014): Initial and continuous teacher education systems. National report – Romania. In: Gabriella Pusztai & Ágnes Engler (eds): Teacher education case studies in comparative perspective. CHERD – H.
- Hermann Zoltán (2011): A tanári jellemzők hatása a tanulói teljesítményre. Európai eredmények a TIMSS adatok alapján
- Izumi, Lance T. – Evers, Williamson M. (2002): Teacher Quality. Hoover Institution Press, Stanford Publication No. 505, California.
- Iosifescu, Ș. (2013): The Quality of Teacher – The Key of the Reform in Education. In: Seghedini, E. and Masari, G. (eds): Knowledge Based Society Teaching Profession Challenges, Iași: Institutul European, pp.69-86.
- Lannert Judit – Nagy Mária (szerk.) (2006): Eredményes iskola. Adatok és esetek. OKI, Budapest.
- OECD (2014): Talis 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en> [2015.01.08]
- OECD (2013): PISA 2012 Results in Focus. What 15-year-olds know and what they can do with what they know. <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf> [2015.01.08]
- OECD (2010): PISA 2009 Results: What Makes a School Successful? – Resources, Policies and Practices (Volume IV). OECD Publishing, Paris.
- OECD (2009): Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264072992-en>. [2015.01.29]
- OECD (2005): Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining. OECD Publishing, Paris.
- Rivkin, S., E. Hanushek and J. Kain (2005): Teachers, schools, and academic achievement, Econometrica, Vol. 73/2, pp. 417-458.
- Sági Matild (2006): A tanári munka értékelése és az iskolai eredményesség. In: Lannert Judit – Nagy Mária (szerk.) (2006): Eredményes iskola. Adatok és esetek. OKI, Budapest, 111-128.
- Stan, S.A., Stanovici, V. And Palos, R. (2013): Teachers' attitude towards continuous professional training, Procedia - Social and Behavioral Sciences 84 (2013) 1722 – 1726.

Trif, L. and Popescu, T. (2013): Pre-Service Teacher Trainees' Perceptions of Professional Development, *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 76 (2013) 816 – 820.

Yoon, K.S. et al. (2007), "Reviewing the evidence on how teacher professional development affects student achievement" , *Issues &Answers, REL 2007 - No. 033*, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory Southwest, U.S. Department of Education, Washington, D.C., http://ies.ed.gov/ncee/edlabs/regions/southwest/pdf/REL_2007033.pdf. [2015.01.05]

Szerző

Zoller Katalin, Babeş-Bolyai University, Cluj-Napoca (Romania); University of Debrecen, Debrecen (Hungary) E-mail: katazoller@gmail.com

Köszönet

„A kutatás az Európai Unió és Magyarország támogatásával, az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával a TÁMOP 4.2.4.A/2-11-1-2012-0001 azonosító számú „Nemzeti Kiválóság Program – Hazai hallgatói, illetve kutatói személyi támogatást biztosító rendszer kidolgozása és működtetése országos program” című kiemelt project keretei között valósult meg.”

